

# Cartografias e tramas afetivas no Ensino da Arte: perspectivas de liberdade no Colégio Pedro II em associação com a pedagogia-bricoleur

*Cartography and affective plots in art education: prospects for freedom in the Colégio Pedro II in association with pedagogy-bricoleur*

ALEXANDRE HENRIQUE MONTEIRO GUIMARÃES\*

Artigo completo submetido a 15 de abril e aprovado a 23 de maio de 2015.

\*Brasil, Professor de Artes Visuais do Colégio Pedro II e doutorando do Programa de Pós graduação em Artes pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Espaço Cultural do Colégio Pedro II. Campo de São Cristóvão, 177 — São Cristóvão, Rio de Janeiro/ Brasil, CEP 20921-440, Brasil.

AFILIAÇÃO: Espaço Cultural do Colégio Pedro II. Campo de São Cristóvão, 177 — São Cristóvão, Rio de Janeiro/ Brasil, CEP 20921-440, Brasil. E-mail: ecultural@cp2.g12.br

**Resumo:** Influenciada pela pedagogia de Paulo Freire, pelo *Guia Afetivo da Periferia* de Marcus Faustini e pelo Projeto Morrinho, a presente comunicação favorece o relato de experiências envolvendo situações cotidianas dos alunos do Colégio Pedro II na forma de cartografias afetivas. Deseja-se oferecer com este trabalho, reflexão sobre o ensino da arte nas escolas, se re-

**Abstract:** This article, influenced by pedagogy of Paulo Freire and *Guia Afetivo da Periferia* of the Marcus Faustini and the Morrinho Project, promotes the reporting of experiments involving everyday situations of elementary school students of the Colégio Pedro II in the form affective cartography. We wish to offer reflection on the teaching of art in schools, reappropriating the bricoleur

apropriando da *pedagogia bricoleur* (Congresso Matéria-Prima, 2014), de modo a contribuir com novas possibilidades de discussão sobre experiências em arte no terreno educacional.

**Palavras-chave:** liberdade / cartografias afetivas / ateliês móveis, pedagogia bricoleur.

*pedagogy* (Matéria-prima Congress 2014), so as to contribute new possibilities for discussion of experiences in the art education field.

**Keywords:** freedom / affective cartography / mobile workshops / bricoleur pedagogy.

## 1. Pistas para cartografias no ensino da arte: possibilidades de expansão das experiências estéticas na escola

*A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modifica-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.* — Paulo Freire (2014a: 108)

A experiência no terreno educacional em artes pode ser extremamente rica se inspirada pelas experiências do cotidiano. Evidentemente que são muitos os exemplos que envolvem aspectos significativos da vida diária, flagrantes na iconografia e na temática de inúmeras obras e expressões artísticas elaboradas ao longo dos tempos, como se sabe, em diversos âmbitos geográficos e culturais, que podem ser trabalhadas. Entretanto, não basta. É necessário abraçar, para além dos currículos herméticos e programas já existentes, as vivências dos educandos. Incorporar e trazer tais contribuições para a centralidade das aulas é movimento fundamental, na medida em que, ao participarem do convívio articulado com cada uma das situações pedagógicas propostas, não haja o risco da prática educacional se converter em uma *farsa* (Freire, 2013a: 127), uma traição às comunidades humanas. Assim sendo, trocar o repertório dos alunos pelos conteúdos consagrados da História da Arte é fazer do processo de formação escolar em artes uma educação muda, silenciosa ou *antidialógica* (Freire, 2014a: 167). Ora, o legado artístico herdado pela humanidade se apresentado de modo hierarquizado significa promover um discurso *opressor*, ativando inapelavelmente a “*cultura do silêncio*” (Freire, 2014a: 82).

Com efeito, de que adianta se chamar atenção para a abertura à cena comum, de lazer familiar, descortinando a vida doméstica ou os hábitos citadinos pelo viés dos interesses dos impressionistas e dos pós-impressionistas, por exemplo, se o cotidiano dos alunos não é abarcado com a mesma intensidade? De que vale o acesso aos bens culturais — tratados muitas vezes de modo enciclopédico e verborrágico — sem o reconhecimento das realidades

circunstantes? Qual o sentido, considerando as implicações de uma educação verdadeiramente democrática, apresentarmos e levarmos os alunos a estarem próximos dos tesouros da Grécia, do Louvre e dos acervos icônicos dos grandes museus europeus, se os tesouros vivos sobre os diversos contextos de vida permanecem adormecidos, tornando-se ainda mais distantes? Como justificar politicamente a formação de pequenos especialistas ou mini historiadores da arte durante o transcurso da educação básica, se a próprio meio de existência é ignorado? Ora, o ensino da arte, para escapar desta terrível armadilha de acomodação e de dominação, precisa estar atento para não transformar os alunos em exilados de si mesmos, caso compartilhe do desejo de ser vivo, despertando com interesse o espírito de criticidade a cada encontro, acolhendo os saberes situados e os *discursos autênticos* (Freire, 2014a: 116).

Estimulado pela provocação do IV Congresso Matéria-Prima de 2015 com o tema “artes visuais, perspectivas e exemplos no terreno”, considera-se oportuno se pensar em *cartografias* (Guimarães, 2014) Refletir sobre o ensino da arte, sobretudo, se ligando à terra, aos contextos, ao chão, às ruas e caminhos habitados, concernentes e íntimos dos modos de vida de cada um. Neste sentido, entende-se que serão sempre bem-vindas as ideias do educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997), de modo a nos lembrar da própria recorrência de seu pensamento, àquela que afirma que o *ser mais* implica necessariamente em *aprofundar a tomada de consciência* sobre sua própria realidade (Freire, 2014a: 104). Acompanhando também esta forma de se entender educação e não se furtando promover determinados esclarecimentos sobre a *pedagogia-bricoleur* (Congresso Matéria-Prima, 2014), deseja-se estabelecer conexões com outros autores sensíveis ao tema, bem como se articular com o que se pode chamar de *reversão* das metodologias tradicionais, de modo a celebrar a *produção coletiva do conhecimento* e a sua condição de *regime acêntrico* (Passos, Kastrup & Escosia, 2009: 10).

Além disso, tornando coerente a intenção de oferecer maior visibilidade à humanização da educação e em especial ao ensino da arte, problematizando este arranjo reflexivo ora cartografado, considera-se pertinente e ajustado trazer para esta mesma trama, as narrativas de Marcus Faustini (2009), bem como a obra lúdica do Morrinho — valiosas interpretações subjetivadas no campo estético sobre o Rio de Janeiro que incentivam e aguçam a percepção sobre os ambientes populares associados às “periferias” e às favelas cariocas. Conciliar tais referências tornou-se caminho naturalmente instigante para a confecção deste percurso híbrido, tomado de muitas trilhas possíveis, pois acredita-se que reunidas podem inspirar novas práticas pedagógicas, exatamente como a



**Figura 1** · Cartografia coletiva em ação:  
coexistência de diferentes percursos afetivos  
fora da sala de aula. Fonte: própria.

**Figura 2** · Exemplo de cartografia afetiva  
elaborada pelos alunos do Colégio Pedro II.  
Fonte: própria.



**Figura 3** · Registro do envolvimento em uma das cartografias coletiva e suas processualidades. Fonte: própria.

**Figura 4** · Detalhe de cartografia 'rizomática' elaborada pelos alunos do Colégio Pedro II. Fonte: própria.

que ocorreu com as vivências desenvolvidas no Colégio Pedro II, conforme se pretende mostrar. As referidas e significativas experiências no terreno também foram fundamentais o seminário *Tramas para reencantar o Mundo* promovido pelo Espaço Cultural da mesma instituição no segundo semestre de 2014. Representadas junto à mesa *Tramas Urbanas* assumiram com propriedade o papel de revelar as partes da cidade desprestigiadas ou ainda desconhecidas, enfatizando questões pertinentes aos novos paradigmas de ensino que buscam obstinadamente a inserção do cotidiano, a valorização dos discursos *não-hegemônicos* junto à formação de professores e às práticas docentes em artes em todos os segmentos e âmbitos da educação básica.

Recuperando alguns dos argumentos aqui já esboçados, da mesma forma como o autor da *Educação como prática de liberdade* e da *Pedagogia do Oprimido* se posiciona contra “as elites dominadoras” (Freire, 2014b: 118), podemos encontrar na *cartografia deleuzeana* espécie de tradução de seu pensamento revolucionário. Se bem observamos, logo pode se perceber que ambas as visões comungam do mesmo princípio de intolerância a qualquer postura vertical ou hierarquizante, de modo que tais posicionamentos, aqui valorizados, somente se sustentam, pois preferem confiar suas convicções à “experimentação ancorada no real” (Deleuze & Guattari, 2000: 21). Ora, tal afinidade, também pode ser sentida nos textos de Jacques Rancière (2011), de Carlos Rodrigues Brandão e de Nancy Mangabeira Unger (2000). A boa recepção das bagagens culturais, incorporadas à educação no belo simbolismo da “floresta de signos”, acrescidas das lições do “Mestre Ignorante”, bem como alimentada pela *ecologia dos saberes*, formam interessante mosaico de ideias, cujas características de teor emancipatório não podem ser desperdiçadas. Por este motivo, todos esses posicionamentos se apresentam muito caros à *pedagogia-bricoleur*, justamente por identificar em cada uma destas contribuições — formando uma verdadeira cartografia de autores —, muitas possibilidades de abertura à interculturalidade, extremamente generosas no reconhecimento dos conhecimentos advindos da cultura cotidiana e, por isso, inegáveis fontes de reencantamento, a fertilizar o terreno do ensino da arte.

Assim, a riqueza que se quer chamar atenção aqui, é a que se apoia na presença, na interação e na intervenção dos âmbitos socioculturais que se confundem com os testemunhos de cada existência que, em suas inúmeras variações de registros, podem fazer toda a diferença, em particular, ao ensino da arte. Como se buscou defender na oportunidade de se abordar sobre a *pedagogia-bricoleur*, negligenciar as diversas formas estéticas atuantes nas histórias de vidas de cada um dos *multíviduos* (Canevacci, 2013: 10) — os próprios alunos

—, significa dar crédito a uma educação desumanizada e, com isso, fatalmente, permitir um empobrecimento também do ponto de vista imagético, encobrindo os *pronunciamentos do mundo* (Freire, 2014a: 108). Neste caso, o próprio ato de criação torna-se comprometido e aplacado, fazendo com que muitas descobertas deixem de ser feitas, elaboradas, problematizadas e visualizadas. Acredita-se que se beneficiando da ideia de “educação como prática de liberdade” (Freire, 2014a: 98), promove-se o desenvolvimento da habilidade de saber aproveitar as situações sociais dadas, sempre à disposição nos processos educacionais. Neste sentido, ressalta-se “acolhimento do inesperado” (Passos, Kastrup & Escossia, 2009: 39), a abertura para cenários desconhecidos, assumindo desfronтеiramentos que apontam para toda sorte de geografias humanas. Para tanto, vale a pista de se substituir a *percepção ótica* de figura-fundo pela *percepção háptica* (Passos, Kastrup & Escossia, 2009: 41).

Desse modo, ao se oferecer campo para a horizontalização, promovendo a dissolução entre acesso e reconhecimento, equilibrando as relações entre alunos e professores, apostando e investindo em *processualidades* (Passos, Kastrup & Escossia, 2009: 40), produzindo encontros entre saberes e *pronunciamentos distintos sobre o mundo* (Freire; 2014a: 108), logo instaura-se um espaço de natureza dialógica, em oposição ao calvário da *educação bancária*. Ora, neste movimento de caráter emancipatório, inevitavelmente, passamos a testemunhar o advento de uma estimulante cartografia humanizadora. Assumidamente colaborativa e construtivista, se desejando sempre dialoal e potencialmente lúdica, nutrida pela associação com as questões que envolvem o pensamento plástico e artístico, podemos entender este trabalho como um amálgama, formando a imagem do que se pode chamar de *cartografia-bricoleur*, em alusão ao pensamento de Claude Levi-Strauss, e em acordo com as ideias apresentadas no Congresso Matéria-Prima em 2014.

Cumprir dizer, que a cartografia ora aqui evocada implica no diálogo sempre solidário entre *ação* e *reflexão*. Não se trata, portanto, do antigo *laissez-faire* outrora praticado no ensino da arte, mas um mergulho profundo de cada aluno em suas referências mais caras, permitindo um refinamento da relação consigo mesmo e com o outro e, por conseguinte, gerando um encontro com o mundo coletivo. Desse modo, podemos falar em transformação, evitando-se as palavras ocas, se eximindo de ações esvaziadas de sentido. Assim, nesta cartografia nenhuma das duas dimensões enfatizadas por Paulo Freire — ação e reflexão — deve ser desprezada, ambas precisam ser estimuladas para se encontrarem em um mesmo fazer, sob pena do sepultamento do *ser mais* e das possibilidades de emancipação na educação.



Nesta caminhada, vale destacar algumas pistas para o exercício da cartografia no ensino da arte: i) independentemente de currículos herméticos, exercer postura dialogal; ii) valorizar e acompanhar os processos, evitando-se a palavreiria alienante e a verborragia ocia; iii) incentivar os diferentes pronunciamentos do mundo e o anúncio dos diferentes contextos circunstantes, potencializando a revelação de discursos imagéticos desconhecidos; iv) desenvolver a *percepção háptica* no lugar *percepção ótica*; v) apostar em temporalidades assíncronas e respeitar a diversidade cultural, celebrando as contribuições legítimas de natureza *não-hegemônica*; vi) horizontalizar as práticas pedagógicas e promover, entre os saberes situados dos educandos, conexões rizomáticas; vii) desenvolver ações reflexivas e narrativas afetivas sobre a cidade, aprimorando a observação estética dos diferentes trajetos cotidianos; viii) promover o acolhimento do inesperado e das distintas geografias humanas.

## **2. Cartografias afetivas e experiências no terreno: pronunciamentos e reencantamentos do mundo no Colégio Pedro II**

*A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com e que em que se acham.* — Paulo Freire (2014a: 100)

Sobre o prometido relato de experiências no terreno, de modo a responder ao apelo das *pistas da cartografia para o ensino da arte*, apresenta-se, enfim, o trabalho realizado com os alunos do último ano do ensino fundamental do Campus Engenho Novo II do Colégio Pedro II, realizado em 2014. Para melhor compreensão deste percurso, importante ressaltar os elos e as influências determinantes das articulações moventes entre as narrativas do guia da periferia Marcus Faustini e as processualidades lúdicas do Projeto Morrinho, funcionando como espécie de “temas geradores” (Freire, 2014a: 134), fomentando a imersão em diferentes contextos. Neste mesmo desenho, não se pode deixar de destacar aqui também, a onipresente pedagogia da liberdade de Paulo Freire. Para a realização destes registros afetivos, além da proposta de se evocar situações cotidianas reveladas aos poucos em diversas cartografias coletivas, houve a preocupação de de inibir os ambientes de silenciamento, obediência e da educação bancária, substituindo a sala de aula tradicional pela lógica de “ateliês móveis”.

Deste modo, por meio da estratégia de deslocamentos, ocupando lugares improváveis e disponíveis no espaço escolar, constituindo verdadeiros territórios de liberdade, incentivando comportamentos mais independentes e



simbolizando o desprezo pelo confinamento, as cartografias começaram a sair do papel. Nesta oportunidade de ação/reflexão, cada um dos alunos foi incentivado a criar rotas desenhadas em uma grande folha compartilhada em grupos junto ao chão, fortalecendo a ideia de experiências coletiva no terreno, onde pudessem descrever os caminhos conhecidos de casa até a escola. Ao mesmo tempo, formando, uma densa tessitura com suas memórias, foram sendo incluídas passagens marcantes de suas respectivas trajetórias de vida. Importante sublinhar que a realização dos registros foram se processando, conforme as recordações fossem ocorrendo, lembrando-se de referências afetivas, ressaltadas também pelas impressões estéticas das ruas ou de bairros vizinhos por onde costumam passar diariamente, combinando tais trajetos de modo híbrido. Deste modo, de modo análogo à brincadeira do Morrinho, os alunos passaram a manipular a própria vida, se apropriando esteticamente também da própria realidade, se divertindo conforme a práxis da *Pequena Revolução*, imersos em uma interação profunda com o seu cotidiano. Além disso, cumpre notar, a própria escrita de Faustini, expressivamente descontraída e não menos reflexiva — exatamente como são suas narrativas pelo subúrbio do Rio de Janeiro, elogiadas pela sua capacidade de *samplear* a cidade —, parece sobreviver nas cartografias elaboradas pelos alunos, todas carregadas de sentidos e da essência ímpar de cada um, tornando presentificada a própria ideia de “mapa móvel” (Passos, Kastrup & Escossia, 2009).

Por isso, neste trabalho de *pronunciamento do mundo*, evidentemente estamos falando também em reencantamento do mundo. Implica pensar desta forma, pois se buscou a todo momento a supressão da situação *opressora* (Freire, 2014b: 11), sendo preocupação resgatar a fala de cada educando e o seu direito de manter diálogo com a sua própria realidade, de modo a ampliar sua relação com o mundo. Por isto, cada um dos arranjos espontâneos foi desenvolvido por meio de uma ação/reflexão lúdica, sem que existisse a preocupação imperiosa com o deus *cronos*, buscando a sensibilização dos alunos sobre suas memórias afetivas, em inúmeras rotas de fuga, de acordo com fé depositada no deus *ludens*. Nessa sofisticada rede de intersubjetividades e de tramas afetivas, a visualização cada vez mais pungente do *direito da palavra verdadeira* (Freire, 2014a: 109).

A autoria coletiva e compartilhada, foi se revelando paulatinamente, como um movimento de reconhecimento que envolve o *trabalho mental suave* (De Masi, 2000: 302), tão característico dos artesãos, de aproximação e valorização das realidades de cada educando, se afastando, portanto, dos acessos a saberes enciclopédicos consagrados, distanciando-se da ameaça de *burocratização das mentes* (Freire, 2014a: 111). A cada oportunidade de reencontro com seu

repertório em meio ao emaranhado de linhas nutrido com tantos desdobramentos instigantes, a cena recorrente do sentimento generalizado de orgulho sobre cada cartografia coletiva produzida, assegurando sempre boas surpresas, atreladas a discursos não-lineares.

### 3. Impressões “finais” das experiências no terreno

A *cartografia-bricoleur* diz respeito a expansão do campo pedagógico em artes, a horizontalização dos múltiplos discursos estéticos estabelecidos em rede, se interpenetrando e problematizando o mundo que, assim, retorna problematizado. O ensino da arte sensível aos cotidianos dos educandos torna-se assim revolucionário em vários sentidos, sendo o procedimento de ação/reflexão cartografada extremamente válido, pois não se faz alienante e opressor. Ao contrário, está aberto como uma cartografia, expandindo os *pronunciamentos* sobre a realidade, deixando sempre fértil possibilidade de criação de outros mapas inéditos e, deste modo, afirmando-se como um terreno sem fim...

#### Referências

- De Masi, Domenico (2000). *O ócio criativo: entrevista a Maria Serena Palieri*. Tradução de Lêa Manzi. Rio de Janeiro: Sextante.
- Deleuze, Gilles & Guattari, Félix. (2000) *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo, SP: Editora 34.
- Faustini, Marcus Vinícius (2009). *Guia Afetivo da Periferia*. Rio de Janeiro: Aeroplano.
- Freire, Paulo. (2014a) *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (2013) *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, (15ª. edição).
- Freire, Paulo (2014b) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, (49ª. edição).
- Guimarães, H. M. Alexandre (2014) “Ensino da Arte bricoleur: matéria-prima, ferramentas e práticas sincréticas no Colégio Pedro II.” *Revista MATÉRIA-PRIMA: Práticas Artísticas no Ensino Básico e Secundário*. Volume 2, número 3, Lisboa: FBAUL; janeiro-junho. ISSN 2182-9756. Disponível em <http://materiaprima.fba.ul.pt/>
- Passos, Eduardo; Kastrup, Virginia & Escossia, Liliana da (orgs). (2009) *Pistas do método da cartografia: pesquisa, intervenção e produção de subjetividade*. Porta Alegre: Editora Sulina.
- Ranciére, Jacques (2011) *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Unger, Nancy Mangabeira (2000) *O encantamento do humano: ecologia e espiritualidade*. São Paulo: Loyola.